

مجلّة الواحات للبحوث والدراسات
ردمد 7163- 1112 العدد 08 (2010) : 360 – 373
http://elwahat.univ-ghardaia.dz

تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة

خدير المغيلي
قسم اللغة العربية وآدابها
الجامعة الإفريقية العقيد أحمد دراية –أدرار

مقدمة:

يعتبر النص التعليمي قطب الرحى في العملية التعليمية في الوسط الجامعي،فهو يشكل عملاً إجرائيا في العملية التواصلية بين الطالب والأستاذ باعتبارهما عنصرين أساسيين في المثلث التعليمي، كما يعد الحصيلة المعرفية التي تستدعي من المرسل امتلاك آليات التبليغ والاختزال لنقلها إلى الملتقي فهو أساس جوهري لا يمكن الاستغناء عنه، إلا أنه لا يزال يعاني قصوراً معرفيا ولغويا كان عائقا أمامه لتحقيق لأهدافه.

فالنص التعليمي يتشكل في المادة التعليمية التي تعد مكوناً أساسياً من مكونات العملية التعليمية باعتبار النص التعليمي يحمل مضموناً معرفيا ولغوياًً يتطلب من الأستاذ إفهامه للطالب، و هذا ما يقتضي من الأستاذ وضع إستراتيجية تعليمية وبيداغوجية محكمة تتوخى الدقة العلمية في التبليغ،بالاعتماد على الوسائل التكنولوجية الحديثة والخبرة المعرفية اللسانية بالإضافة إلى الخبرة التعليمية وطرائق التعليم، وذلك لتخطي العائق الذي يعترض إيصال المادة اللغوية وتحليلها إلى الطالب هذا الأخير الذي يبقى عاجزا عن تحويل هذه المفاهيم والمصطلحات اللغوية إلى إجراء عملي يتجسد من خلال التمارين المقدمة إليه أولاً، وفي الواقع الاجتماعي ثانياً،و انطلاقاً من هذه الفرضيات التي نطمح إلى توضيحها تعترضنا بعض الإشكاليات هي:

كيف يحقق النص التعليمي للغة العربية أهدافه ؟ هل مستوى هذا النص يتماشى مع الكفاية اللغوية للطلاب؟ وهل الأستاذ يراعي المحتوى اللغوي للنص التعليمي الذي يعرضه في محاضراته؟ وهل يمتلك النص التعليمي للغة العربية مسوغات الحضور في الوسط التعليمي الجامعي؟ وما

الجوانب الغائبة في هذا النص؟ وكيف يمكن استثمار الحصيلة المعرفية للسانيات التطبيقية والإفادة منها في تحليل النصوص التعليمية؟

ومن خلال هذه التساؤلات سنحاول تذليل الصعوبات التي تعترض تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مع إثبات شرعية حضوره في الوسط التعليمي الجامعي بنظرة علمية لسانية حديثة.

1– مفهوم النص التعليمي.

لقد رأى كثير من الباحثين في مفهوم النص "أن غايات أخرى أضيفت إلى التماسك والاتساق والانسجام؛ وهذه الغايات هي تثبيت المعلومات وتجذير السنن وترسيخ السلوك، لهذا صار أساسا في المعاملات القانونية والممارسات الدينية والأدبية والتعلمية ....وتنوع النص إلى نصوص ذات نصيات مميزة. فصار يقال النص القانوني والنص الديني، والنص الأدبي والنص العلمي، والنص التعليمي..."[1]

فكل مكتوب قل أو كثر" احتوى تلك الصفات وحقق تلك الغايات فهو نص، وهذا ما دأبت عليه بعض التقاليد الغربية: الفقرة من الكتاب نص، والمواضيع التي تقترح على التلاميذ في كتاب نصوص، وموضوع الدرس نص، والخطبة الدينية نص، والكتب الدينية نص..."[2]

هذا من حيث التسمية، وذلك إذا اعتبرنا النص كوثاق، حيث عرفه بول ريكور بأنه: "كل خطاب مثبت بواسطة الكتابة "[3]، فعلم اللغة الحديث يسعى لدراسة التنظيم النحوي البلاغي الذي يتألف منه نص من النصوص بهدف الكشف عن عوامل الترابط أو عدمه في هذا النص، لكن النص التعليمي يخرج عن إطار النسقية الخطية، و بما أن " التعلم عملية ديناميكية قائمة أساسا على ما يقدم للطالب من معلومات ومعارف، وعلى ما يقوم به الطالب نفسه من أجل اكتساب هذه المعا رف وتعزيزها "[4] وبالاستناد إلى العلاقة القائمة بين الكاتب والقارئ، لا بد من التمييز بين خطاب تعليمي تفسيري ديداكتيكي وبين خطاب صراعي إقناعي.

ويتميز الخطاب التعليمي عن النص التعليمي، في أن الخطاب يكتسي طابعا تداوليا يجعل النص التعليمي بين لغتين، اللغة المرجعية واللغة التعليمية.

2– مفهوم الخطاب التعليمي الجامعي:

أدخل بعض الدارسين الكلام المنطوق في الخطاب، "ومن هذا المنطلق دخل التدريس الجامعي في دائرة الخطاب، لأنه عبارة عن نص يكتبه الأستاذ ليلقيه على طلبته، يقدم فيه رأيه أو رأي غيره في الموضوع الذي يدرسه"[5].

فالخطاب التعليمي "هو خطاب قيل من قبل سواء على لسان الآخرين أو على لسان الأستاذ الذي يحاول تبسيطه وجعله في متناول الطلبة(المتلقى).

ففعل التعليم في الجامعة لا ينفصل بسهولة– كما نعتقد– عن علم المعرفة."[6] "فالدرس

الجامعي كهيئة خطابية مسلم بها تجري ضمن مقام، تسمح (الهيئة الخطابية) التعبير عن (أنا) الفردية حينا، وعن (أنا) المزدوجة أو المتعددة حينا آخر، هذا من جهة، وتؤخذ بعين الاعتبار "أنت" (المتلقي) الذي لا يأخذ الكلمة، ولكنه دائم الحضور، هذا من جهة أخرى"[7]

ومن هذا المنطلق يعتبر الخطاب التعليمي الجامعي إذن "عبارة عن خطاب يتم فيه تحويل المادة العلمية إلى مادة (خطاب) ذات طابع تعليمي. وهو أيضا خطاب يتكرر فيه خطاب الآخر وهي ميزة خاصة بالعمل التربوي"[8] ويمكن أيضا تحديده "انطلاقا من مقابلته مع الخطاب الجدلي"[9].وذلك من خلال الاختلاف الموجود في العلاقات بين المتكلمين،"فالخطاب التعليمي ينطلق من الثنائية (أنا إلى أنت) أو (أنا– أنت)، لكن الخطاب الجدلي (السجالي) يقوم على أساس الثنائية (أنا مقابل آنت)"[10]

وبناء على هذا التصور، يصبح النص التعليمي الجامعي همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة وتخصصات متنوعة، لأن الميدان التطبيقي للنص يقتضي المشاركة الفعالة لنفر غير قليل من الباحثين، وذلك لأن التعليمية لاتهم الباحث اللساني فحسب، بل هي المجال الذي يشترك فيه اللساني والنفساني والتربوي، وذلك باسترفاد جهودهم للنهوض بمستوى النصوص التعليمية، ومن ثمة تحقيق الكفاية اللغوية للمتعلم.

3– معايير اختيار النص التعليمي:

يقتضي النص التعليمي أن تكون الأسس المكونة له متوافقة مع مستوى المرحلة التعليمية للمتعلم[11]، وهذا يتطلب أن تتوفر في واضعيها شروط النضج والأهمية والاختصاص، "كما يجب مراعاة هذه الأسس للمرحلة التعليمية للمتعلم من حيث مدى صلاحية المفردات التعليمية المكونة للنص التعليمي من حيث اختيارها وسلامة اللغة التي كتبت بها"[12] وتطبيق هذه الأسس أثناء عملية تحليل مستوى نص تعليمي جامعي تساعدنا على معرفة ما إذ كان هذا المستوى مناسبا لمستوى الطلبة ومقدار تحصيلهم. وهذا يؤدي إلى تحديد الدرجة التي يتلاءم بها محتوى النص المدرس مع محتوى الكتب الجامعية في صفوف أدنى، وتهيئة هذا المحتوى ليتلاءم مع محتوى كتب الصفوف الأعلى[13].

وبناء على ذلك هناك معايير عالمية يتم على أساسها، اختيار النص التعليمي من أهمها مايلي:

3–1– معيار الصدق: يحكم هذا المعيار على النص التعليمي "بأنه صادق إذا عمل على تحقيق الأهداف الموضوعة لتحقيق التعلم الفعال (التعلم الإتقاني)، بحيث تركز هذه الأهداف على تنمية تفكير المتعلم وتكون متجهة نحو المنحى العملي ومراعية للفروق الفردية بين المتعلمين"[14]، فتعليم اللغة لم يعد مجرد مسألة تعنى بتلقين الطلبة القواعد المجردة، بل هو مسالة تعنى بتوظيف تعلم القواعد هذه في حياة الطلبة ممارسة وسلوكا"[15]، وبذلك فهو ذو أهمية بالغة في معرفة المقدار الذي تراعى به المحاضرة المقدمة الفروق الفردية بين الطلبة، كما يعرفنا على درجة توافق محتوى المحاضرة مع قدرة المتعلمين على الاستيعاب[16].

3–2– معيار الأهمية: يعد النص التعليمي نصا مهما "إذا اشتمل على مجموعة من المفاهيم والتعميمات بالإضافة إلى ما يتضمنه من الحقائق والمعلومات"[17]، ويعرف المحتوى المعرفي للنصوص التعليمية "بأنه المعلومات، والمعارف التي تتضمنها المادة التعليمية، وتهدف إلى تحقيق أهداف تعلمية تعليميه منشودة وهذه المعلومات والمعارف تعرض للطالب مطبوعة على صورة رموز أو أشكال أو صور، أو معدلات، أو قد تقدم إليه بقالب سمعي، أو سمعي بصري"[18] على حسب ما يقتضيه المقام.

3–3– معيار اهتمامات المتعلم: يؤدي إهمال اهتمامات المتعلم "إلى فقدان الدافع لديه عن التعلم"[19]،وقد أدرجت التربية الحديثة هذه الناحية الأساسية، وهي أهمية وجود غرض واضح يدفع الطلبة نحو التعلم، ولذلك فهي تهتم بإتاحة الفرصة أمام الطلبة لكي يشتركوا اشتراكا فعليا في اختيار موضوعات الكتاب الجامعي التي تهمهم وتمس نواحي هامة من حياتهم[20]، فوضوح الغرض من النص التعليمي له "تأثيره في دفع المتعلم نحو بلوغه. فالعمل من أجل هدف واضح يتجه نحوه المتعلم حتى يبلغه، غير العمل من أجل هدف غير واضح"[21]، ومن ثمة تتضح أهمية استثارة اهتمامات المتعلم التي لا يمكن تحققها في النص إلا إذا عرف المتعلم الغرض من النص ،وما مدى أهميته بالنسبة إليه والفوائد التي تعود عليه من تعلمه .

فالعوائق والصعوبات التي تعترض وضع النصوص التعلمية الجامعية والتي من بينها إهمال اهتمامات المتعلم، تتم إزالتها من خلال إتباع الطريقتين الآتيتين :

–أ– "مراعاة احتواء النص التعليمي (المكتوب وغير المكتوب) على المعرفة أو المهارة التي تتفق مع اهتمام المتعلم، مع ضرورة المحافظة على معايير الاختيار."[22]

–ب– " إعطاء اهتمام المتعلم الأولوية، كلما انتقل إلى تعلم جديد، من اجل إيجاد صلة مباشرة بينه وبين النص التعليمي ."[23]

3–4– معيار القابلية للتعلم: ويتم تجسيد هذا المعيار من خلال:

1– "مراعاة النص التعليمي، لقدرات المتعلمين (الفروق الفردية)."[24]

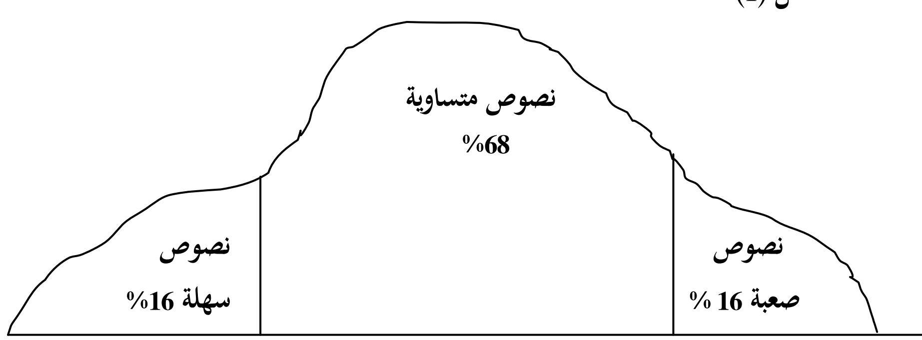
فمن الضروري أن يراعي واضعوا النصوص التعليمية للكتاب الجامعي الفروق الفردية بين الطلبة، وذلك بأن تكون النصوص الموضوعة متفاوتة في السهولة والصعوبة على أن يكون معظمها مناسباً لمستوى الطلاب عامة[25]، فتفرد قسما منها بالصعوبة اللازمة لإشباع حاجات الطلبة ذوي القدرات العالية، ويكون القسم الآخر من هذه النصوص سهلاً يلائم مستوى الطلبة الضعاف التحصيل.

كما يراعي مثل هذه التفاوت في الصعوبة والسهولة عند بناء التدريبات اللغوية المختلفة، بحيث يراعي مجملها عامة الطلبة، وقليل منها المتفوقين، بينما يأخذ الضعاف تحصيلاً بقدر مساو للقدر الذي يراعي به المتفوقين[26]، وترتبط درجة الصعوبة والسهولة بالبناء الهرمي للمنهاج، لأن تفاوت صعوبة النصوص التعليمية في كتاب سنة ما، والنصوص التعليمية في كتاب السنة التي قبله، ينبغي أن تتأسس على مقاييس رياضية وإحصائية، فدرجة الصعوبة والسهولة في النص التعليمي

الجامعي، يجب أن تخضع إلى صيغ المقروئية، حيث اعتمد واضعوا هذه الصيغ على "نوعين من العوامل التي يمكن قياسها وضبطها، أحدهما يتصل بالنواحي الدلالية، والآخر يتعلق بالنواحي التركيبية والنحوية، وقد تمثل ذلك في النظر إلى معدل طول الكلمة ومعدل طول الجملة على أنهما من ابرز المعايير في الحكم على درجة المقروئية"[27]، لأنه كلما كانت الجملة أو الكلمة أطول كانت أصعب فهماً، كما أن الكلمات الشائعة الاستعمال والجمل البسيطة أيسر فهماً.

وكاجتهاد مني ارتأيت أن يكون وضع النصوص في الكتاب الجامعي يقوم على هذه المقاييس، وذلك حتى نحقق التوازن التحصيلي بين فئات السنة، وكما هو مبين في الشكل (1) ومن خلال مصطلح "المنحنى الطبيعي" المعروف في القياس والتقويم، بحيث تكون نسبة 16% من النصوص تتميز بالصعوبة لتحقق حاجات الطلبة المتقدمين والمتميزين هذا على يمين المنحنى، ونسبة 16% من النصوص، كذلك تتميز بالسهولة لتحقيق حاجات الطلبة الضعاف التحصيل وهذا على يسار المنحنى، على أن تحقق النسبة الباقية المقدرة ب68 % حاجةعامة الطلبة.

الشكل (1)



ومن المعايير الأخرى التي تدل على قابلية النص التعليمي للتعلم هو:

2– "اشتمال النص التعليمي على أمثلة عديدة"[28]

3–" مراعاة النص التعليمي لأسس التعلم"[29] مما يجعله قابلاً للعرض بإحدى الطرق الآتية وقد حددها توماس (Thomas) في خمسة مبادئ هي[30]:

1– التسلسل من المعلوم إلى المجهول .

2– ومن البسيط إلى المركب.

3– ومن المادي المحسوس إلى المجرد.

4– ومن الشيء الملاحظ إلى تعليل وجوده.

5– ومن الكل إلى الجزء.

3–5– معيار العالمية: يحدد معيار العالمية من خلال النص التعليمي الجيد وهو" الذي يشمل مشكلات عالمية وإقليمية ووطنية، ويعبر بموضوعية عن مواجهة المجتمع الإنساني لهذه

المشكلات."[31]، وبذلك نحن في حاجة إلى قراءة إبتكارية للنصوص التعليمية الجامعية لا لنجعل القارئ مستوعباً لما يقرأ أو ناقداً له، بل إنها تتعدى ذلك كله إلى التعمق في النص التعليمي المقروء، والتوصل إلى علاقات جديدة، وتوليد فكر جديد وحلول متنوعة للمشكلات الاجتماعية مع تفعيل هذه الحلول.[32]، وهذا ما يجعل القراءة تتماشى والمضمون الفكري واللغوي للنص التعليمي الجامعي، "لذلك فان تنمية القدرة على القراءة الابتكارية لدى المتعلمين أمر مرغوب فيه، لأنها تساعدهم في مواجهة مشكلاتهم ومشكلات مجتمعهم بكفاءة، وتطور حياتهم وتنمي الإنتاج."[33]

4– أساسيات النص التعليمي:

تقتضي إستراتيجية وضع النصوص التعليمية مراعاة مجموعة من الأسس النفسية والمعرفية والمنهجية، هذه الأسس التي تتقاطع فيما بينها لتشكل الحصيلة التعليمية والمعرفية أو المحتوى التعليمي لهذه النصوص ومن أهم هذه الأسس مايلي:

4–1– الأسس النفسية: يعد الاهتمام بالأسس النفسية من أهم المؤثرات التعليمية لنقل المعلومة وتعليم المهارة للمتعلم، لأنها تلبي حاجات المتعلمين المتعلقة بخصائصهم ونموهم النفسي، فالنص التعليمي الجامعي الذي يبنى على أسس نفسية، يسهم في إكساب المتعلمين سمات سلوكية مرغوبة، مراعيا بذلك ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم ومهاراتهم واستعدادهم[34].

فالبعد النفسي للنص التعليمي يعبر عن محاولة جعل المادة المدرسة في الجامعة كالنصوص والتمارين والأسئلة والتراكيب والجمل والكلمات متوافقة مع حاجات الطلبةوميولهم وخبراتهم ومستوى إدراكهم[35]، وذلك بأن تشتمل هذه النصوص التعليمية على أساليب إثارة عواطف وإحساس وانفعال المتعلم، "كما في عرض القصص، والنصوص الأدبية، وبعض الحقائق الدينية"[36].

4–2– الأسس المعرفية: تعد المعرفة العلمية و اللغوية من أهم مصادر الإدراك الإنساني لما تحمله من المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تنشأ لدى الإنسان المتعلم نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به[37]. واكتساب المعرفة يتحدد في أحد الأشكال الآتية:

أ– "عبارات لفظية، فيكون قادراً مثلاً على تسميع مختارات أدبية أو فقرة من كتاب أو تعريف معين.

ب– التعبير عن الفكرة العامة لفقرة ما، أو حدث من الأحداث أو عملية، أو جانب أخر من خبرة يستطيع الشخص أن يعبر عنها بألفاظ من عنده.

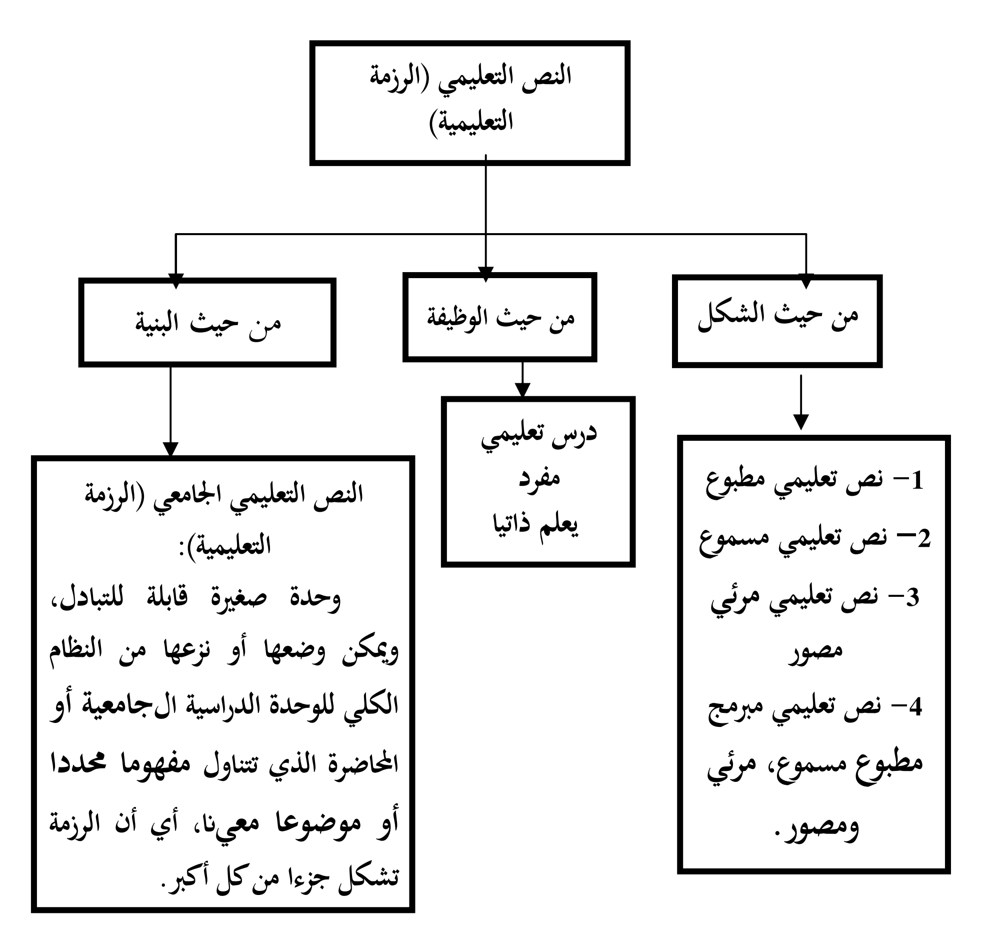
ج– تطبيق مبدأ عام، أو مفهوم، أو قاعدة يستطيع الشخص أن يطبقها على موقف، أو حالة، أو مشكلة معينة"[38]، لكن مقدار الفهم الضروري يلعب دوراً كبيراً في اختلاف هذه الأنواع الثلاثة، لأن كل منها له مقدار من الفهم يمكن تحقيقه لاستيعابها "فتسميع النص اللفظي يمكن تحقيقه بقليل من الفهم وإدراك المعنى "[39]، ويتم ذلك باعتماد أسلوب سهل وبسيط يتلاءم مع قدرات المتعلم ومرحلته،مما يجعل اللغة التعليمية الملفوظة تساير اللغة التعليمية المكتوبة[40].

4–3– الأساس المنهجي: كان النص التعليمي (المكتوب) يشكل اللبنة التي يتكون منها الكتاب الجامعي، من خلال الدرس أو الوحدة التعليمية. ونظرا للتطورات التكنولوجية في مختلف الميادين الحياتية، أصبح النص التعليمي الجامعي في إستراتيجية تفريد التعليم عنصرا من العناصر المكونة لما يعرف (بالرزمة التعليمية، 'Module')[41]، وهنا "يبرز دور الحاسوب كأداة تعلمية في تأكيد الاتجاهات التربوية الحديثة على التعلم الذاتي وتعلم كيفية التعلم وزيادة مسؤولية الفرد عن تعلمه (Novak and Gowin.1984)، هذا بالإضافة إلى تزايد الحاجة إلى تفريد التعليم ليتماشى مع قدرات الفرد واحتياجاته، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين"[42]، فالحاسوب يعد أساسا منهجيا فعالا في إضفاء الطابع التقني على النصوص التعليمية فهو يسمح بإمكانية برمجة المحتوى التعليمي للنصوص بصورة متتابعة سيكولوجيا ومنطقيا وتوفير التفاعل المباشر للطالب مع النص المفرع مما يجعل دور الحاسوب أقرب إلى دور المعلم الخصوصي[43].

تعني الرزمة في اللغة" 'ما جمع وشد في ثوب واحد أو في غلاف واحد'، وهي اصطلاح يتداوله العاملون في علوم الهندسة والأنظمة الإلكترونية، ثم استعاره علماء الإدارة والتربية، ليدللوا به على"وحدات تعليمية/تدريبية صغيرة، قابلة للتبادل(interchangeable) يمكن وضعها في النظام التعليمي الكلي أو نزعها منه"[44].

ونفهم من هذا إلى أن المقصود بـ (الرزمة التعليمية) 'Module' هو ما يطلق على الوحدة التعليمية أو الدرس في تشكيله ضمن الحقيبة التعليمية والذي يتناول مفهوما محددا أو موضوعا معينا، بحيث يشكل جزءا من كل أكبر. كما أن للرزمة التعليمية المتمثلة في النص التعليمي وظيفة تؤديها، تتلخص في أنها مادة تعليمها مفردة– 'individualized'تعلم ذاتيا. ولا يقتضي التفريد بالضرورة أن يكون موجها للفرد فقط، فقد يتجسد فيه العمل الجماعي لفئة متجانسة في قدراتها واحتياجاتها واهتماماتها(إن وجدت)، دون أن ينفي عنه ذلك صفة التفريد[45].

وتتخذ الرزمة التعليمية أشكالا متنوعة ومختلفة، "فقد تكون على هيئة مادة مطبوعة أو مادة مسموعة أو مادة مرئية مصورة، أو صورة مجسمة أو دمج بين هذه المواد جميعا."[46]، وإذا كانت الرزمة التعليمية تشكل البناء التقني للنص التعليمي الجامعي بات من الضروري أن يتخذ النص طابعا أو شكلا من هذه الأشكال فضلا عن محتواه المعرفي العام، وبذلك يكون التشكيل المنهجي للنص التعليمي على النحو الآتي:



3 – عوامل اختيار النص التعليمي: تختلف الحاجة من المعلومات اللغوية لواضع الطريقة والمدرس باختلاف ما يقوم به كل منهما من مهام تعليمية. فإذا كان من الضروري على واضع الطريقة أن يلم بمعرفة أسرار اللغة والحقائق النظرية المتعلقة بها وبنظامها وما يحتويه من نظم جزئية متشابكة، معرفة علمية فإن المدرس لا يحتاج إلى كل ذلك لوضع نصه بل يكتفي منه بما هو أساسي لإحكام عمله وإتقانه، وكل من المؤلف للنص الجامعي والأستاذ يهدف إلى إكساب الملكة اللغوية الأساسية؛ فالمؤلف يختار المادة اللغوية المناسبة للنص التعليمي الجامعي والمدرس يقوم بتطبيق ذلك في الميدان[47]

كما أنه يستحيل تعليم كل اللغة لذلك فإن الاختيار مبدأ جوهري "ولا يصنع الناس ذلك كي ينتهي الأمر بأن يكون الاختيار (عشوائيا) أو(ذاتيا) أو حسب(الصدفة)، وإنما كي تحكم اختيارهم(معايير) علميه تجعله(محكوما) بضوابط يمكن الاحتكام إليها في فحص ما نختاره".[48]

ويخضع النص التعليمي الذي يقرر تلقينه للمتعلم مهما كانت الوسيلة التي يعرض بها أو الوضع الذي تعرضه فيه، "لاختيار علمي دقيق، يأخذ في عين الاعتبار جملة من العوامل الخارجية ويستند هذا الاختيار بصورة خاصة على المبادئ اللغوية التي أقرتها النظريات اللغوية المعاصرة."[49]،

وقد قسمت هذه العناصر إلى عوامل تربوية ونفسية وعوامل لغوية.

3–1– العوامل التربوية والنفسية: لايقصد تدريس اللغة "تعليم النظام اللساني بكل شموليته دفعة واحدة، وإنما تعليم لغة معينة يهدف بالأساس إلى إكساب المتعلم المهارات الضرورية التي لها علاقة بالبنى الأساسية، ويجب أن تراعي في ذلك الغايات البيداغوجية للعملية التعليمية ومستوى المتعلم واهتماماته ودرايته الذاتية والوقت المخصص للمادة"[50]، فالغايات البيداغوجية ومستوى المتعلم واهتماماته ودرايته الذاتية والوقت المخصص، كلها عوامل تلعب دور في تحديد المادة اللغوية للنصوص التعليمية واختيار عناصرها.

3–2– العوامل اللغوية: تتضمن العوامل اللغوية لاختيار النص ضربين من الاختيار:

– اختيار النمط اللغوي الملائم للنص.

– اختيار مفردات المواد اللغوية المكونة للنص، أو الأشكال اللغوية."[51]

أولاً : اختيار النمط اللغوي: "والأنماط التي لامناص منها في اختيار المحتوى هي:

– اللهجة: ... إن الذي يوضع لأغراض عامة يختار محتواه من (النمط) الفصيح العام الذي يستعمل عادة في وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة – غيرالمقرر الذي يوضع لأغراض خاصة، كتعليم العربية للأطباء الأجانب الذين يعملون في البلاد العربية."[52]

– اللغة الخاصة: تعدد المجالات يظهر "أن كل مجال لغوي له لغته الخاصة؛ تختلف في مجال عن أخر على مستوى المعجم في الأغلب، وعلى مستوى البنية النحوية في بعض الأحيان:فالمعجم المستعمل في لغة القانون مختلف عنه في لغة الطب أولغة الفلسفة أو لغة الفقه"[53].

إننا لا نشك في أن هذا النمط ضرب أساسي في عملية اختيار محتوى النصوص التعليمية في تعليم اللغة لأغراض خاصة، لاسيما النصوص ذات المستوى العالي كالتي تدرس في الجامعات.

ثانياً: اختيار مفردات اللغة:

اتضح لنا من خلال إطلاعنا على بعض التجارب التي أجريت في مجال تعليمية اللغات" أن الدراسات اللسانية الإحصائية يمكن لها أن تساعد أستاذ اللغة في اختيار العناصر اللغوية المراد تعليمها، ويرتبط اختيار القواعد اللسانية بالهدف من تعليم اللغة، وبمستوى المتعلم، بالمدة الزمنية، وبالمادة المدرسة في حد ذاتها."[54] على واضعي النصوص التعليمية الجامعية التفكير مبدئياً في العناصر اللغوية التي يمكن إدراجها في هذه النصوص التي يمكن تعليمها في مستوى معين من مستويات التعليم، ويكون ذلك بالكيفية التالية:

أ – ليس كل ما في اللغة من الألفاظ. والتراكيب وما تدل عليه من المعاني يلائم الطالب الجامعي في سنة من السنوات[55]، فاختيار ألفاظ وتراكيب النص التعليمي الجامعي، لا بد وأن تتماشى وقدرات المتعلم على الاستيعاب، وهذا ما يحقق السرعة والدقة في الفهم.

ب – "لا يحتاج المتعلم إلى كل ما هو ثابت في اللغة للتعبير عن أغراضه بل تكفيه الألفاظ

التي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية الفنية أو الحضارية مما تقتضيه الحياة العصرية."[56]، لأنه لا يمكننا بأي حال من الأحوال أن نكسب المتعلم هذا الزخم الهائل من الثروة اللغوية في طور من الأطوار، بل يبقى ذلك من مكتسباته الشخصية، التي تتحقق له عبر مسيرته الحياتية والجامعية.

ج – لا يمكن للطالب أن يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة جداً أقصى من المفردات والتراكيب بل وفي كل محاضرة من المحاضرات التي يتلقاها ينبغي أن يكتفي فيه بكمية معينة وإلا أصابته تخمة ذاكرية بل حصر عقلي خطير قد يمنعه من مواصلة دراستهالجامعية للغة[57]، وذلك بأن يحتوي النص على قدر ممكن من المفردات والتراكيب التي تحقق اكتفاء لغوياً في كل درس من الدروس، وما نلاحظه من خلال عرضنا لهذه النقاط الثلاثة، هو أن النقطة الأولى تراعي الجانب النفسي للمتعلم، بينما الثانية تراعي جانب الكيف في النص التعليمي الجامعي في حين أن النقطة الثالثة تراعي جانب الكم.

5– الإطار التداولي للنص التعليمي:

5–1– النص التعليمي والعملية الاتصالية: يتحدد الإطار التداولي للنص التعليمي كخطاب موجه للمتعلم من خلال العملية التواصلية، إذ "تعتبر اللغة من أهم العمليات الاتصالية الأولية في المجتمع، إذ يتطلب بناء أية جماعة إنسانية بوحداتها وتصنيفاتها ضروباً مختلفة من الاتصال"[58]

والاتصال هو تبادل لغوي دلالي في شكل رسالة مترجمة إلى كلمات أو إشارات أو نصوص منطوقة أو مكتوبة أو مصورة بين المرسل والمتلقي عن طريق وسيلة أو أكثر من الوسائل التي تعمل كقنوات للتوصيل بغرض التفاهم أو التأثير في رأي أو فعل الآخرين أو تبادل الآراء والمعلومات والأفكار، وأحداث التجاوب وإشراك المستقبل في استيعاب المعلومات.[59] ويدخل ضمن هذا الاتصال الاتصال اللفظي "الذي يستخدم فيه اللفظ كوسيلة لنقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل هذا اللفظ قد يكون منطوق يصل إلى المستقبل فيدركه بحاسة السمع وقد تكون اللغة اللفظية مكتوبة."[60]، ومن الأسئلة الدالة على استخدام اللغة اللفظية استعمالها في المحاضرات و الندوات والمناقشات والمناظرات والمؤتمرات والمقابلات الاجتماعية وغيرها،أما الوسائل التي تستخدم فيها اللغة اللفظية المكتوبة، الكتب و المجلات والصحف اليومية، والتقارير وغيرها.

وفي ضوء ذلك "يمكن اعتبار التعليم هو فن الاتصال بين الأستاذ والطالب لذا فإن التأكد من سلامة عملية الاتصال التربوي في الموقف التعليمي الصفي صفاته أكيدة لتحقيق أهداف ذلك التعليم."[61]

5–2– النص التعليمي والعملية التعليمية: تتحول اللسانيات "من حيث أنها الدراسة العلمية الموضوعية للظاهرة اللغوية تصبح وسيلة معرفية ومنهجية ضرورية لتحديد المجال الإجرائي للعملية التعليمية، وذلك بتوضيح الغايات والأهداف البيداغوجية من جهة، وتذليل الصعوبات والعوائق من جهة أخرى."[62] ولا يتأتى ذلك إلا بلجوء معلم اللغة إلى الاستفادة من النظريات اللسانية المختلفة

حتى يدرك أبعاد العملية التلفظية عن المتكلم– المستمع ومن ثمة يستطع تحديد العناصر اللسانية المكونة لنظام اللغة المراد تدريسها، "وذلك بالارتكاز على إسهامات النظرية اللسانية في مجال وصف اللغة الإنسانية وتحليلها، وهو التحليل الذي يعمق معرفتنا باللغة البشرية."[63].

ويتضح دور الألسنية في عملية تعليم اللغة العربية في الجامعة حين نحاول تحديد هذه العملية ففي رأينا أن تعلم اللغة هو عملية تطوير إدراك متعمق عند الطالب لاستعمال اللغة في المجتمع. ومن دون اللجوء إلى النظريات الألسنية، لا يتوفر لأستاذ اللغة الجامعي الوصف الدقيق للغة ولظروف استعمالها.[64]

أما الأمر الذي لاشك فيه هو أن نجاح العملية التعليمية مرهوناً أولاً بطبيعة المادة المعرفية المقدمة للمتعلم، وعلى ما يقوم به المتعلم نفسه لفهم هذه المعارف واكتسابه لمهاراتها، مع تحسينها باستمرار، "ويجب الاهتمام أكثر بقابلية الطالب واستجابته للعملية التعليمية؛ إذ أن تجربة الطالب هي الأساس في نجاح العملية التعليمية والبداغوجية"[65]، فتعليمية النصوص ترتبط أرتباطاً أساسياً بالعناصر المكونة للعملية التعليمية وهي ثلاثة: المتعلم والمعلم

الهوامش

[1]- مُحَمّد مفتاح، مساءلة مفهوم النص، ص05، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة مُحَمّد الأول، وجدة– المغرب، 1997.

[2]- المرجع نفسه، ص05.

[3]- سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي، ص28، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط02، 2001.

[4]- أحمد حساني، حضور اللغة العربية في الوسط التعليمي المتعدد الألسن، ص120، مجلة المترجم، مخبر تعليمية الترجمة وتعدد الألسن، جامعة وهران.– السانيا– العدد06، 2002.

[5]- نوارة بوعياد، الخطاب التعليمي،www.aljahidhiya.asso.dz،2005/01/21.

[6] - Berne, A.A. BOUACHA, Le discours universitaire (La théorique et ses pouvoirs) P64, detion peter lang, 1984.

[7] - IBID, P65

[8] - L.DABENE et AL, Variation et rituels en classe de langue, P52, Paris, Hatier. Credif, juin 1990.

[9] -GALISION. R et D.COSTE, Dictionnaire de diactique des langue, P157, édition n°04, Paris, Hachette, 1976.

[10]- نوارة بوعياد، الخطاب التعليمي.

[11]- ينظر:علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص107. مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 130، 1999.

[12]- المرجع نفسه، ص107.

[13]- ينظر: سمير شريف استيتية، علم اللغة التعليمي، ص181– 182، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن.

[14]- **علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص107.**

[15]- **سمير شريف استيتية، علم اللغة التعليمي، ص 183.**

[16]- **ينظر: المرجع نفسه، ص183.**

[17]- **علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص107.**

[18]- **مُحَمَّد محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ص127، دار المسيرة– الأردن، ط01، 1999.**

[19]- **علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص108.**

[20]- **ينظر: إبراهيم وجيه محمود، التعلم، أسسه ونظرياته وتطبيقاته، ص55، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 2003.**

[21]- **المرجع نفسه، ص57.**

[22]- **علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص108.**

[23]- **المرجع نفسه،ص108.**

[24]- **المرجع نفسه،ص108.**

[25]- **ينظر:سمير شريف استيتية، علم اللغة التعليمي، ص 187.**

[26]- **ينظر:المرجع نفسه، ص187.**

[27]- **د. محمود فخري مقدادي، المقروئية ماهيتها، وطرق قياسها، ص200، مجلة التربية،اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد121، 1997.**

[28]- **علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص108.**

[29]- **المرجع نفسه، ص108.**

[30]- **مُحَمَّد محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ص210.**

[31]- **علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص108.**

[32]- **ينظر:حسان شحاتة، القراءة الإبتكارية لتشكيل الطفل، ص21، مجلة الفيصل، العدد 288، 2000.**

[33]- **المرجع السابق، ص22.**

[34]- **ينظر:علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص109.**

[35]- **ينظر:. خير الله عصار، محتضرات وتطبيقات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، 1980.**

[36]- **عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،ص36، دار المعارف–مصر،1968.**

[37]- **ينظر: علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص109.**

[38]- **د.فكري حن زيان، التدريس. أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، ص38، عالم الكتب–القاهرة، ط02، 1995.**

[39]- **المرجع نفسه، ص38.**

[40]- **ينظر:علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص109.**

[41]- ينظر: **علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص111.**

[42]- **حافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، ص255، دار الفكر للطباعة والنشر– الأردن، ط01، 2000.**

[43]- **ينظر:المرجع نفسه، ص256.**

[44]- **علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي،ص111.**

[45]- **ينظر: المرجع نفسه، ص111.**

[46]- **المرجع نفسه،ص111.**

[47]- **ينظر:عبد المجيد سالمي، مدخل إلى علم تعليم اللغات، ص137، مجلة اللغة والأدب، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، العدد 05، 1994.**

[48]- **عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص61، دار المعرفة الجامعية– مصر، 2000.**

[49]- **عبد المجيد سالمي، مدخل إلى علم تعليم اللغات، ص138.**

[50]- **ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنة وتعليم اللغة، ص16، بيروت، 1983.**

[51]- **عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص64.**

[52]- **المرجع نفسه، ص65.**

[53]- **المرجع نفسه، ص65–66.**

[54]- **ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص17.**

[55]- **ينظر: عبد الرحمان الحاج الصالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص44.**

[56]- **المرجع نفسه، ص45.**

[57]- **ينظر: المرجع نفسه، ص45.**

[58]- **اسماعيل علي سعد، الاتصال والرأي العام، ص01، دار المعرفة الجامعية، الأسكندارية، 1979.**

[59]- **ينظر:محمّد عبد العالي، الكتاب وسيلة اتصال، ص13، مجلة عالم الكتاب، العدد46، 1995.**

[60]- **د. سلوى عثمان الصديقي وهناء حافظ بدوي، أبعاد العملية الاتصالية، رؤية نظرية علمية وواقعية، ص117، المكتب الجامعي الحديث، أسكندرية، 1999.**

[61]- **د.سالم عيد الجبار آل عبد الرحمان، هندسة الاتصال البشري وأثرها في الموقف التربوي التعليمي، ص294.**

[62]- **د.أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص140.**

[63]- **المرجع نفسه، ص140.**

[64]- **ينظر: ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص1069.**

[65]- **د.أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص140.**